



Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Faculdade de Educação  
Licenciatura em Pedagogia

Camilla Borges Passos Costa

**EXPERIÊNCIAS COM AS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS  
DIFERENTES LINGUAGENS**

Rio de Janeiro – RJ  
2016

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Camilla Borges Passos Costa

**EXPERIÊNCIAS COM AS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS  
DIFERENTES LINGUAGENS**

Monografia de Conclusão de Curso  
apresentada ao Curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia da  
Universidade Federal do Rio de  
Janeiro, como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela de Oliveira Guimarães

Rio de Janeiro – RJ

2016

Camilla Borges Passos Costa

## **EXPERIÊNCIAS COM AS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS DIFERENTES LINGUAGENS**

Monografia de Conclusão de Curso  
apresentada ao Curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia da  
Universidade Federal do Rio de  
Janeiro, como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela de Oliveira Guimarães

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Deise Arenhart

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Katia de Souza e Almeida Bizzo Schaefer

Rio de Janeiro – RJ  
2016

Dedico este trabalho às crianças e professoras das turmas 23 e 25 do Colégio Pedro II e a todo grupo PIBID - Pedagogia/UFRJ com ênfase em Educação Infantil.

## **Agradecimentos:**

Ao concluir este trabalho, agradeço, em primeiro lugar, à Deus pela vida e por iluminar minha trajetória, permitindo que eu chegasse até aqui.

Agradeço aos meus pais, Aluysio Passos e Vanderlea Borges, ao meu irmão, Gabriel Borges, à minha avó, Lourdes Borges, às minhas tias Silvia Maria Passos, Ana Paula Passos e Waldicea Borges, e às minhas primas, Ana Carolina Passos e Gabriela Passos por todo apoio, confiança e incentivo durante a graduação e principalmente durante a realização deste trabalho.

Sou muito grata ao meu noivo, Thiago Madeira, pelo companheirismo e motivação imprescindíveis ao longo deste trabalho.

Agradeço aos amigos que fiz durante o curso de Pedagogia, em especial: Oton Duarte, Roberta Figueiredo, Viviane Pereira, Thaianne Barbosa e Raianne Bernardo, pessoas muito especiais que me acompanharam e me apoiaram durante a graduação.

Agradeço à minha orientadora, Professora Dr<sup>a</sup> Daniela Guimarães, pelo acolhimento, incentivo e dedicação nas orientações.

Agradeço à oportunidade de participar do PIBID-Pedagogia/UFRJ, que proporcionou vivências muito significativas para minha formação. Assim como agradeço a todos os integrantes do grupo pelos ricos momentos de troca.

Às professoras Tatiana Melo, Renata Santos, Rafaela Bastos e Lucidalva Silva, muito obrigada pela sensibilidade e carinho que me acolheram e por todos os ensinamentos.

Por fim, agradeço a todas as crianças das turmas 23 e 25 que me proporcionaram momentos únicos de alegria, sensibilidade e aprendizagem.

*“...A criança tem cem linguagens  
(e depois cem cem cem)...*

*Dizem-lhe:*

*Que o jogo e o trabalho*

*A realidade e a fantasia*

*A ciência e a imaginação*

*O céu e a terra*

*A razão e o sonho*

*São coisas que não são juntas.*

*Dizem-lhe:*

*Que as cem não existem*

*A criança diz:*

*Ao contrário, as cem existem. ” Loris*

*Malaguzzi. (Trecho do Poema, Ao contrário, as cem  
existem)*

## **Resumo**

A presente monografia consiste em um estudo qualitativo sobre a relação de crianças de 4 a 5 anos e professores da Educação Infantil do Colégio Pedro II (Unidade de Educação Infantil Realengo) com as artes visuais. Considerando que muitas vezes o trabalho com artes é fragmentado nas instituições educacionais, o objetivo principal deste estudo é discutir a importância e o papel do trabalho com artes visuais na Educação Infantil em contraposição à sua fragmentação. Para fundamentar esta discussão, a pesquisa foi orientada a partir dos estudos de teóricos como: Vigotski (2009), Barbosa (1998), Leite (2002), Ostetto (2004, 2010), entre outros que abordam temas pertinentes às artes visuais. Este trabalho busca compreender as possibilidades de exploração do trabalho envolvendo artes visuais na Educação Infantil, a fim de contribuir com a formação do professor pedagogo, não especialista em artes. Ao final, concluímos que em uma prática que tem como referência o projeto de trabalho garante-se a integração entre diferentes linguagens e áreas do conhecimento; além disso, proporciona experiências e aprendizagens significativas para as crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil; Artes Visuais, Crianças

## **Lista de Figuras:**

Figura 1 – Lista dos personagens favoritos.....	25
Figura 2 – Crianças em contato com a lista.....	25
Figura 3 – Produção das peças do jogo da memória.....	26
Figura 4 – Jogo da Memória “Meu Personagem Favorito! ”.....	27
Figura 5 – Mapa das viagens imaginárias.....	31
Figura 6 – Produções das crianças.....	32
Figura 7 – Malas de viagem 1.....	32
Figura 8 – Malas de viagem 2 .....	33
Figura 9 – Kit viagem.....	33
Figura 10 – Viajando de avião.....	34
Figura 11 – Desenho de observação 1.....	36
Figura 12 – Desenho de observação 2.....	36
Figura 13 – Experimentação.....	37
Figura 14 – Livro de Viagens.....	38
Figura 15 – Ilustração feita pelas crianças.....	38
Figura 16 – Obra de arte: retrato de uma bolsista.....	42
Figura 17 – Produção autorretrato 1.....	43
Figura 18 – Produção autorretrato 2.....	43
Figura 19 – Autorretratos.....	43



## **Sumário**

Introdução.....	10
Capítulo 1 – Artes visuais e atividade criadora na Educação Infantil.....	13
1.1- Imaginação, realidade e criação na infância.....	13
1.2- Proposta Triangular da Arte e a Pedagogia de Projetos.....	17
Capítulo 2 – Contexto da pesquisa e as experiências com artes visuais na Educação Infantil.....	20
2.1- O PIBID e o Colégio Pedro II no contexto da pesquisa.....	20
2.2- Construção de um jogo da memória: Um diálogo entre o desenho, a matemática, a linguagem oral e escrita e a brincadeira.....	23
2.3- Projeto “Me leva para viajar de avião com você! ”.....	28
2.3.1- Aulas de Artes Visuais: Debret e o Caderno de Viagens.....	36
2.3.2- As Cem Linguagens no decorrer do projeto.....	39
2.4- “Cabelo, cabelo meu”: construção da identidade e produção artística.....	40
Considerações Finais.....	44
Referências Bibliográficas.....	46

## Introdução

O trabalho na Educação Infantil requer um olhar atento para as experiências das crianças, considerando o desenvolvimento delas. O trabalho com artes visuais não é diferente. No entanto, muitas vezes ele é conduzido nas instituições educacionais com intenção de obter um produto para guardar na pasta de “trabalhinhos”, desconsiderando as experiências e o envolvimento das crianças nas atividades. Sobre isso, Holm (apud OSTETTO, 2010) ressalta:

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, coparticipando e não controlando. (p.12)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil/2009 trazem uma concepção de criança importante nesta perspectiva.

Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p.12)

Ao adotar a concepção descrita pelas Diretrizes, entende-se que a criança é um sujeito social protagonista e autônomo na construção do conhecimento. A partir dessa concepção é que o trabalho pedagógico na Educação Infantil é pensado de maneira que atenda às múltiplas linguagens da infância. Mas o problema aparece quando essas múltiplas linguagens são trabalhadas de forma fragmentada em contraposição à concepção de criança descrita acima. Em relação a isto, Moura (2012) ressalta:

As artes como linguagens são expressão de conhecimentos sociais e culturais que possibilitam às crianças exercer seu potencial imaginativo e criativo. Nas atividades artísticas, as crianças conectam-se com seus sentimentos, dando forma à imaginação. Observando as crianças pequenas brincando, temos certeza de uma unidade expressiva. Para elas, arte e vida são realmente a mesma coisa. Mas quando pensamos a arte vivenciada pela maioria das crianças nas instituições educativas, geralmente nos deparamos com um processo de fragmentação. As linguagens na escola, até mesmo na

educação infantil, passam a ser vistas e trabalhadas como atividades isoladas, descontextualizadas e com pouco espaço de expressão das crianças. (p. 77)

O interesse em pesquisar sobre artes visuais na Educação Infantil surgiu a partir de vivências em estágios obrigatório e não obrigatório e, especialmente, da participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Pedagogia com ênfase em Educação Infantil.

Para a concretização deste trabalho foi realizado um estudo qualitativo com duas turmas compostas por crianças na faixa etária entre 4 a 5 anos. Este estudo aconteceu a partir da minha participação no PIBID-Educação Infantil/UFRJ, que envolveu co-participação com professoras e crianças na escola e encontros semanais na UFRJ para discussão de estudos teóricos. O meu contato com as crianças e professores do Colégio Pedro II ocorreu semanalmente durante 13 meses entre 2014/2015. Como eu não estava presente todos os dias na rotina das crianças, algumas observações presentes neste trabalho são fruto de conversas com a professora supervisora do PIBID e também professora das duas turmas durante esses dois anos. Entre todas as práticas pedagógicas vivenciadas, desde o início, destacou-se nos meus interesses as questões relacionadas às artes visuais. Este foco foi privilegiado no meu caderno de campo e nos meus registros fotográficos.

A partir de alguns questionamentos relacionados à fragmentação que ocorre com o trabalho de artes nas instituições educativas ressaltada por Moura (2012), o objetivo deste trabalho além de discutir qual a importância e o papel das artes visuais na Educação Infantil, é investigar como os professores do Colégio Pedro II (Unidade de Educação Infantil Realengo) estão organizando este trabalho, no contraponto da fragmentação.

A monografia está estruturada da seguinte forma: o capítulo 1 está dividido em 2 subitens. No primeiro trago a contribuição de Vigotski sobre imaginação e criação que nos ajuda a compreender como funciona a atividade criadora na infância. No segundo item, trago a Proposta Triangular da Arte abordada por Ana Mae Barbosa. No capítulo 2, descrevo três experiências no Colégio Pedro II envolvendo a metodologia de projetos e atividades propostas por mim e outras bolsistas no contexto do PIBID.

Enfim, este trabalho busca compreender possibilidades de explorar as artes visuais na Educação Infantil, de modo a contribuir com a formação do professor pedagogo, não especialista em artes, mas que lida com as crianças que demandam a interconexão entre as linguagens artísticas pelo modo como se expressam, corporalmente, plasticamente, graficamente, de forma intensa.

## Capítulo 1 – Artes visuais e atividade criadora na Educação Infantil

### 1.1 - Imaginação, realidade e criação na infância

Ao abordar o tema “artes visuais na Educação Infantil” de acordo com a concepção de criança protagonista na construção do conhecimento, faz-se necessário explicitar como ocorre a atividade criadora das crianças que possibilita autonomia e autoria em suas produções e de que maneira os professores de Educação Infantil podem contribuir para que essa autoria seja privilegiada nas atividades que envolvem as linguagens artísticas.

Para explicitar o exposto acima, o referencial teórico principal deste estudo ancora-se em Vigotski (2009). Para o autor, existem dois tipos de atividade criadora humana: a atividade reprodutiva e a combinatória ou criadora. A primeira está ligada à memória e consiste na reprodução de condutas passadas ou na recuperação de impressões precedentes. A segunda compreende a capacidade do cérebro de combinar e reelaborar elementos da experiência anterior, produzindo situações ou comportamentos singulares.

A psicologia denomina de imaginação ou fantasia essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro. Comumente, entende-se por imaginação ou fantasia algo diferente do que a ciência denomina com essas palavras. No cotidiano, designa-se como imaginação tudo o que não é real, que não corresponde à realidade e, portanto, não pode ter nenhum significado prático sério. Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica. (VIGOTSKI, 2009, p.14)

Segundo Vigotski (2009), no nosso cotidiano, ligamos imaginação e fantasia a tudo que não corresponde à realidade, mas o autor afirma que a imaginação, base de toda a atividade criadora, está presente em todos os campos da vida cultural, tornando possível a criação artística, a científica e a técnica.

Ao investigar a atividade de criação humana, o autor apresenta quatro formas de relação entre imaginação e realidade. A primeira consiste no fato de que toda obra da imaginação constitui-se sempre de elementos tomados da realidade. Portanto, “(...) a atividade criadora da imaginação depende

*diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia.”* (Vigotski, 2009, p.23)

Em relação ao trabalho com artes visuais na Educação Infantil, ampliar as experiências das crianças é fundamental a fim de criar referências para suas produções, mas é importante também que o educador esteja sempre ampliando suas próprias experiências culturais, pois, dessa forma, poderá potencializar sua função mediadora de expandir repertórios, estimulando as crianças a criar a partir de uma oferta maior de elementos artístico-culturais.

Para alcançar um trabalho pedagógico competente, consideramos importante favorecer a adultos e crianças das instituições de educação infantil uma vivência artístico-cultural ampla e diversa, capaz de resgatar a capacidade criadora de cada um, de desenvolver a expressão artística, de aprimorar a sensibilidade, além de aprofundar saberes práticos e teóricos sobre a arte. É fundamental que não só durante a formação, mas durante toda a vida, o educador possa conquistar a possibilidade de fazer, conhecer e apreciar a arte para que favoreça a mesma possibilidade às crianças. (MOURA, 2012, p.80)

Na segunda forma de relação entre imaginação e realidade, a experiência apoia-se na imaginação para interpretar a realidade. Segundo Vigotski (2009), essa relação só se torna possível pela experiência alheia ou experiência social. *“Se ninguém nunca tivesse visto nem descrito o deserto africano e a Revolução Francesa, então uma representação correta desses fenômenos seria completamente impossível para nós.”* (VIGOTSKI, 2009, p.24)

A terceira forma é de caráter emocional e se expressa de duas maneiras. O caráter emocional interfere dialeticamente na relação entre imaginação e realidade, ele pode determinar a atividade imaginativa ou sofrer influência contrária, ou seja, os sentimentos influenciam na imaginação e a imaginação também influencia os sentimentos.

Segundo Vigotski (2009), os psicólogos denominam a influência do emocional sobre a imaginação de *lei do signo emocional* comum. As imagens e impressões que provocam em nós uma influência emocional semelhante tendem a se unir independente de relações de semelhança ou contiguidade. “O

*sentimento seleciona elementos isolados da realidade, combinando-os numa relação que determina internamente pelo nosso ânimo, e não externamente, conforme a lógica das imagens. ” (VIGOTSKI, 2009, p.26)*

A essência da relação inversa entre imaginação e emoção é formulada, segundo Vigotski, por Ribot, na seguinte frase: “Todas as formas de imaginação criativa contêm em si elementos afetivos”.

Vigotski (2009) afirma que o fato da imaginação influenciar o sentimento nos explica porque obras de arte, que foram criadas pelas fantasias de seus autores exercem uma ação forte em nós, provocando diferentes emoções.

A essência da quarta e última relação entre imaginação e realidade está na cristalização da imaginação em obras ou objetos. Segundo Vigotski (2009), a fantasia quando ganha concretude material e passa a existir no mundo, influi e provoca alterações na realidade.

Vigotski (2009) ressalta que os estudos sobre o processo de imaginação são complexos. Para o autor, essa complexidade leva às ideias equivocadas sobre o processo de criação que muitas vezes é visto como algo grandioso e extraordinário. *“O que denominamos de criação costuma ser apenas o ato catastrófico do parto que ocorre como resultado de um longo período de gestação e desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2009, p.35).*

O processo de criação na infância é fruto das experiências que as crianças estão submetidas. Segundo Vigotski (2009), as crianças acumulam percepções de acordo com que elas veem e ouvem. O acúmulo de percepções através das experiências vividas pelas crianças é que vai possibilitar a construção da imaginação que servirá como primeiro ponto de apoio para futuras criações.

A complexidade dos processos de imaginação e criação estão na reelaboração do material acumulado através das percepções das crianças. Essa reelaboração possui duas partes importantes que a constituem: a dissociação e a associação.

Segundo Vigotski (2009), a dissociação consiste em fragmentar o todo de uma impressão em partes, algumas partes são conservadas e outras esquecidas.

As impressões supridas pela realidade modificam-se aumentando ou diminuindo suas dimensões naturais. A paixão das crianças pelo exagero, do mesmo modo que a dos adultos, tem fundamentos internos muito profundos, que, em grande parte, consistem na influência que o nosso sentimento interno tem sobre impressões externas. (VIGOTSKI, 2009, p.37)

Dessa forma, a dissociação acontece em um primeiro momento com a seleção de impressões e, posteriormente, as impressões dissociadas sofrem modificações de acordo com influências internas que as reelaboram. Portanto, para Vigotski (2009), a dissociação é uma condição necessária para a atividade posterior da imaginação.

A união dos elementos dissociados e modificados é denominada de associação. Segundo Vigotski (2009), a associação pode ocorrer de diferentes bases e assumir diversas formas; desde a união subjetiva de imagens à cientificamente objetiva.

Em relação aos aspectos internos da imaginação, os fatores psicológicos interferem no andamento dos processos de dissociação e associação. Um dos fatores destacados por Vigotski (2009) é a necessidade do homem de se adaptar ao meio que o cerca. É justamente essa necessidade de adaptar-se ao meio que leva o indivíduo à criação. Para Vigotski (2009), *“na base da criação há sempre uma inadaptação da qual surgem necessidades, anseios e desejos”* (p.40)

(...) a existência de necessidades ou anseios põe em movimento o processo de imaginação, e a revitalização de trilhas nervosas dos impulsos fornece material para seu trabalho. Essas duas condições são necessárias e suficientes para se compreender a atividade da imaginação e de todos os processos que fazem parte dela. (VIGOTSKI, 2009, p.40 e 41)

Portanto, para que o processo criativo se concretize, é muito importante que o trabalho pedagógico na Educação Infantil proporcione às crianças ampliação do repertório e espaços que possam proporcionar experiências que



irão influenciar em suas impressões internas, favorecendo a atividade de imaginação e o ato da criação. Proporcionar desafios para as crianças também é um ponto fundamental para este processo, pois, a partir dos desafios, surgirão necessidades e desejos que poderão se materializar em brincadeiras e produções artísticas das crianças.

## **1.2 – Proposta Triangular da Arte e a Pedagogia de Projetos**

No que diz respeito ao trabalho de arte e Educação, destaca-se a contribuição da Proposta Triangular da Arte, de Ana Mae Barbosa.

A Proposta Triangular da Arte foi sistematizada entre os anos de 1987 e 1993 e testada no Museu de Arte Contemporânea da USP a partir da leitura de obras originais. Entre os anos de 1989 a 1992 foi abordada nas escolas da rede municipal de São Paulo, no período em que Paulo Freire foi Secretário de Educação do Município, a partir de reproduções de obras de arte e visitas às obras originais nos museus.

Na perspectiva de Barbosa (1998), o trabalho de apreciação de obras de arte envolve componentes do ensino/aprendizagem por três ações: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização.

O equívoco mais grave que pode acontecer em sala quando o professor se apropria da abordagem triangular, segundo Barbosa (1998), é o de restringir o fazer artístico à releitura de obras de arte. Outro equívoco, é hierarquizar as atividades ordenando-as, ou seja, primeiro ler a obra, contextualizá-la e por último a criação (fazer artístico). Em contrapartida, *“os professores podem começar analisando um contexto social e histórico para depois escolher as obras e objetos a serem decodificados a partir das pistas dadas pelo contexto.”* (Barbosa, 1998, p.39)

É neste sentido, observador e investigativo, que a arte visual em diálogo com a pedagogia de projetos pode ser trabalhada na Educação Infantil, a fim de que se crie uma prática que enfatize a percepção, a fantasia, a autonomia e autoria das crianças para possibilitar um processo de criação por parte delas. O professor precisa ter um olhar atento aos interesses e às necessidades das

crianças a partir do contexto que está inserido, no qual elas explicitam suas realidades, seus desejos e curiosidades por determinados temas.

Importante ressaltar que o rompimento de alguns equívocos e da fragmentação que ocorrem no trabalho com artes visuais na Educação Infantil acontece a partir do trabalho com a pedagogia de projetos. *“(...) O trabalho em projetos visa a ajudar crianças pequenas a extrair um sentido mais profundo e completo de eventos e fenômenos de seu próprio ambiente e de experiências que mereçam sua atenção”* (Katz, 1999, p.38)

Segundo Barbosa & Horn (2008) os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de maneira relacional e não-linear, propiciando às crianças aprender através de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido.

O trabalho por projetos se inicia a partir de interesses expressos pelas crianças por diferentes temáticas. Da mesma forma que os interesses das crianças são priorizados e respeitados neste tipo de trabalho, aspectos do desenvolvimento delas e do direito que possuem como cidadãs em formação também são respeitados para que o trabalho ocorra sem que haja fragmentação. A partir da leitura dos interesses, o professor constrói caminhos de ampliação deles.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), em seu artigo 6º, afirmam que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos. O princípio estético é o princípio que deve ser respeitado no trabalho com as artes visuais. Este princípio engloba a criatividade, a ludicidade, e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Em relação à formação estética e a Educação, Barbosa (1998) afirma:

[...] educação estética não é ensinar estética no sentido de formulação sistemática de classificações e de teorias que produzem definições de arte e análises acerca da beleza e da natureza. Este não é o principal propósito da educação estética. O que chamamos de educação estética de crianças,

adolescentes e adultos é principalmente a formação do apreciador de arte. (p. 41)

Em contrapartida, na perspectiva de Oswald (2011), a experiência estética é aquela que sensibiliza, que emociona, não tem nada a ver necessariamente com o belo, com a contemplação de uma obra de arte, com um estado de transe que inspira o artista a executar sua obra. Para a autora, a experimentação estética supõe impregnar-se do mundo físico e social pelos sentidos.

Ainda sobre experiência estética, Ostetto (2010) ressalta:

Considerar a “dimensão estética” como fundamento de uma proposta pedagógica é compreender a indissociabilidade entre os aspectos cognitivos e afetivos, entre razão e sensibilidade, compreensão que ultrapassa o momento isolado de um “fazer artístico”, previsto pelo professor em seu planejamento. (p.58)

A partir desses pressupostos serão relatadas e analisadas três experiências produzidas no estudo qualitativo realizado com duas turmas do Colégio Pedro II (Unidade de Educação Infantil Realengo).

## **Capítulo 2 – Contexto da pesquisa e as experiências com artes visuais na Educação Infantil**

Neste capítulo, será apresentada a escola e o contexto desta pesquisa monográfica. Em seguida, serão relatadas três experiências envolvendo artes visuais e outras linguagens artísticas.

### **2.1 – O PIBID e o Colégio Pedro II no contexto da pesquisa**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica. O programa é empreendido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e oferece bolsas aos estudantes de licenciatura das instituições públicas de Ensino Superior. Estes estudantes atuam como bolsistas de iniciação à docência em escolas de Educação Básica da rede pública de ensino.

O PIBID é um programa que visa contribuir para a valorização do magistério e tem como principais objetivos elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre Educação Superior e Educação Básica; e articular teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura<sup>1</sup>.

O grupo do PIBID - Pedagogia/UFRJ com ênfase em Educação infantil é formado por dezessete pessoas (13 bolsistas, 3 professores de escola pública que exercem o papel de supervisores das bolsistas e 1 coordenadora). As bolsistas são divididas em 3 subgrupos de acordo com o número de professores supervisores, sendo que um grupo atua na Escola de Educação Infantil da UFRJ e os outros dois grupos no Colégio Pedro II (Unidade de Educação Infantil Realengo).

As reuniões do grupo ocorrem semanalmente na UFRJ e nela discutimos teorias e concepções relacionadas à Educação Infantil. Os professores supervisores apresentam suas práticas, os grupos trocam

---

<sup>1</sup> As informações sobre o PIBID foram obtidas em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespid>

experiências que vivenciaram com as crianças e planejam atividades que dialoguem com o momento vivido pelas turmas. Após a concretização das atividades, bolsistas e professores supervisores compartilham experiências, explicitando suas percepções, mostrando registro fotográficos de momentos da atividade e levando materiais produzidos pelas crianças para que todo grupo possa refletir e discutir sobre as práticas.

Ao aliar estudos e trocas nas reuniões do PIBID e as experiências vividas com as crianças nas escolas, conseguimos articular teoria e prática necessárias para elevar a qualidade da nossa formação, cumprindo exatamente os principais objetivos que são propostos pela Capes.

O Colégio Pedro II foi fundado em 2 de dezembro de 1837. Sua primeira unidade foi instalada no centro da cidade do Rio de Janeiro. Até a década de 50, era denominado “Colégio Padrão do Brasil”, pois seu programa de ensino servia como modelo de educação de qualidade para os colégios da rede privada. Seu corpo docente era integrado por professores renomados, como o Barão do Rio Branco, Euclides da Cunha, Manuel Bandeira e Aurélio Buarque de Holanda. Em 1952 foram inauguradas as Seções Norte e Sul e, em 1957, a Seção Tijuca. Em 1979, as seções passaram a ser denominadas Unidades Escolares, tendo como complemento, o nome do bairro onde estavam instaladas<sup>2</sup>.

Em 1984 o Colégio Pedro II criou sua primeira Unidade de Ensino de Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, apelidada de “Pedrinho”, instalada no campus de São Cristóvão, e posteriormente estendida às outras Unidades Escolares.

No ano de 2004, foi inaugurada uma nova unidade do Colégio Pedro II, denominada Unidade Escolar Experimental de Realengo. A inauguração foi fruto de um acordo entre a Instituição e a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, que visou atender as necessidades de uma educação de qualidade na Zona Oeste do município.

---

<sup>2</sup> As informações sobre o Colégio Pedro II foram obtidas em: <http://www.cp2.g12.br/ocolegio/historico.htm>

Em 2007, com recursos orçamentários e apoio do MEC, o processo de ocupação do terreno da Unidade Escolar Realengo sofreu ampliação do número de salas de aula, e de outros espaços, como: o complexo poliesportivo, a biblioteca, a Escola de Música e o teatro.

Em 2010 a diretora geral do Colégio Pedro II solicitou à Pró-Reitoria de Ensino a elaboração de um projeto que possibilitasse o credenciamento da instituição no Projeto PROINFÂNCIA<sup>3</sup>, com o objetivo de construir um pavilhão especial que abrigasse turmas de Educação Infantil na Unidade Realengo.

O trabalho com a Educação Infantil iniciou em março de 2012, com dez turmas formadas por crianças de 4 e 5 anos, divididas em dois turnos (manhã e tarde). Atualmente, há 168 crianças, distribuídas em 12 turmas: 2 turmas do Grupamento I (crianças com 3 anos), 6 turmas do Grupamento II (crianças com 4 anos) e 4 turmas Grupamento III (crianças com 5 anos), divididas em dois turnos.

Para ingressar na Instituição, as crianças da Educação infantil e as crianças do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental são submetidas a um sorteio público. As demais turmas do Ensino Fundamental e Ensino Médio são selecionadas a partir de provas com o conteúdo de Português, Matemática e Redação.

Os professores ingressam na Instituição através de concurso público ou por contrato de prestação de serviços. Em sala, o trabalho com a Educação Infantil é realizado no regime de bidocência, ou seja, dois professores regentes em cada turma. Estes professores são graduados em Pedagogia e grande parte possui especialização e mestrado. Além disso, as crianças possuem aulas de Educação Musical, Artes Visuais, Informática Educativa e Educação Física, realizadas com professores especialistas de cada uma dessas áreas. Neste estudo são analisadas experiências com as artes visuais, tanto na relação com as professoras regentes, como com a professora de artes.

---

<sup>3</sup> PROINFÂNCIA – Programa Nacional de reestruturação e aquisição para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil. Seu principal objetivo é prestar assistência financeira aos municípios e ao Distrito Federal, visando garantir o acesso de crianças às creches e às escolas de Educação Infantil pública, através, principalmente, da construção de prédios para a Educação Infantil.

## **2.2 – Construção de um Jogo da Memória: um diálogo entre o desenho, a matemática, a linguagem oral e escrita e a brincadeira**

Durante o segundo semestre do ano de 2014, participei de atividades com a turma 23 (Grupamento II) do Colégio Pedro II uma vez por semana. Observei reunião de planejamento entre as professoras e como os planejamentos se concretizavam na prática com as crianças.

As observações foram registradas num caderno de campo que me acompanhava em todos os encontros com as crianças e professoras. Ao mesmo tempo, fazia o registro fotográfico de diversos momentos vividos pelas crianças.

Vale explicitar que as fotografias foram importantes estratégias para dar visibilidade ao trabalho pedagógico e trazer em cena as crianças e suas significações.

A turma 23 era composta por 12 crianças (6 meninos e 6 meninas) com idade entre 4 a 5 anos.

A proposta de construção de um jogo da memória aconteceu em setembro de 2014. Ela surgiu a partir de uma demanda das crianças, percebida por mim e pelas outras bolsistas de iniciação à docência. Observamos o interesse das crianças por um jogo da memória que havia na sala e unimos esse interesse a outra demanda da turma que eram as brincadeiras de heróis.

Ao unirmos essas duas vertentes observadas nos interesses das crianças e no trabalho pedagógico das professoras, planejamos a construção de um jogo da memória que envolveu os personagens favoritos da turma.

O planejamento foi realizado em três dias. No primeiro dia, para apresentar o tema, lemos para as crianças a história “Bruxa, Bruxa, venha a minha festa”. A partir da história conversamos um pouco sobre os personagens. Algumas questões foram colocadas para a turma: “quais os personagens dessa história? Qual personagem vocês mais gostaram? Quais outros personagens vocês conhecem? Qual o seu personagem favorito? ”

A leitura da história foi feita para que pudéssemos iniciar o tema com as crianças, apresentando-lhes personagens diferentes, com o objetivo de ampliar o repertório existente. As perguntas direcionadas às crianças, além de questioná-las quanto à história, foram feitas para investigar as suas preferências e experiências relacionadas aos personagens anteriores à história. Em relação a isso, estudos de Vigotski (2009) ajudaram a entender que é necessário ampliar a experiência da criança para que ela crie bases suficientemente sólidas para sua atividade de criação. Quanto mais a criança vê, ouve e vivencia, mais ela sabe e assimila; quanto maior a quantidade de elementos da realidade que ela tiver em sua experiência, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.

Por fim, fui escriba das crianças no primeiro dia ao fazer uma lista com os personagens favoritos de cada um que estava presente. Deixamos claro que o personagem poderia ser da história ou não.

A lista dos personagens favoritos chamou bastante a nossa atenção, pois nenhuma criança optou por um personagem da história, mas, sim, personagens da mídia ligados à indústria cultural.

Sobre esta influência da indústria cultural que atinge principalmente as crianças, Ostetto (2004) afirma que há uma massificação dos “produtos culturais” em nossa sociedade, em que os produtos colocados à venda seguem o “gosto de mercado”, mais do que o “gosto popular”. Segundo a autora, o povo, transformado em massa, acaba se tornando o próprio mercado onde serão divulgados e vendidos artigos da indústria cultural.

Neste caminho, é papel importante da escola re-significar estes elementos e produtos, oferecer oportunidade para que as crianças possam desviá-los do lugar de simples objetos de desejo/consumo, para torná-los objetos de produção, invenção de novos sentidos. O jogo da memória teve esse propósito.



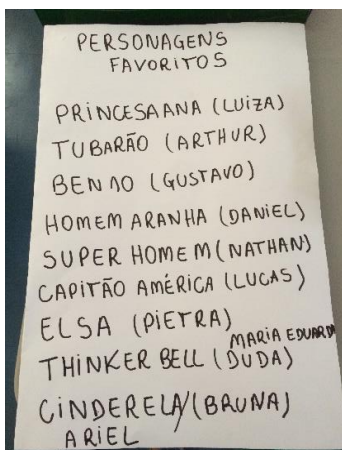


Figura1 – Lista dos personagens favoritos  
Registro de Camilla Borges



Figura 2 – Crianças em contato com a lista  
Registro de Camilla Borges

No segundo dia, o planejamento seguiu com uma roda de conversa sobre o que precisávamos para construir um jogo da memória com os personagens favoritos da turma. Ouvimos, como resposta, alguns materiais como papel e tesoura, mas continuamos questionando o que o jogo da memória precisava ter para que conseguíssemos jogá-lo. Foi quando uma das crianças disse que para jogar precisávamos ter dois desenhos iguais. Ao chegar exatamente no ponto desejado, propomos que as crianças desenhassem seus personagens favoritos em “dose dupla” para que assim tivéssemos os pares no jogo da memória.

Na discussão sobre esta proposta, percebemos que estava em jogo também a construção de relações lógico-matemáticas por parte das crianças. De acordo com Kamii (1994), o conhecimento matemático consiste na coordenação de relações, ou seja, a criança constrói o conhecimento lógico-matemático a partir da coordenação de relações simples que ela criou anteriormente entre os objetos.

Na relação entre os pares, ou seja, na produção da relação entre imagens iguais do jogo da memória é que percebemos a entrada da matemática no nosso planejamento. Kamii (1994) afirma: “(...) *por exemplo ao coordenar as relações de igual, diferente e mais, a criança se torna apta a deduzir (...) que há mais animais do que vacas. Da mesma forma é coordenado a relação entre “dois” e “dois” que ela deduz que  $2+2=4$ , e que  $2 \times 2=4$ .*” (p. 15)

Interessante observar que o foco do planejamento foi a proposta do desenho, mas outras áreas do conhecimento, como a matemática, se fizeram presentes e dialogaram com as artes visuais.

Ainda no segundo dia, as crianças desenharam seus personagens em duplicidade e a forma como elas encararam esse desafio foi a mais positiva possível. Vale ressaltar que havíamos pedido no primeiro dia para que as crianças trouxessem brinquedos ou qualquer objeto que tivesse estampado o seu personagem favorito, e, quem quis, pôde ter o objeto como apoio para desenhar. A maioria levou brinquedos e livros de seus personagens e, para quem não levou, buscamos brinquedos no acervo da escola.

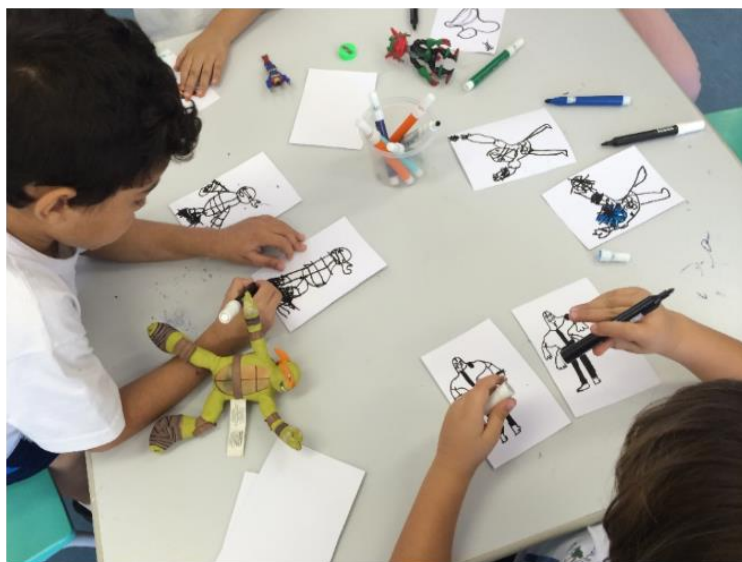


Figura 3 – Produção das peças do jogo da memória  
Registro de Camilla Borges

A maioria das crianças da turma gostava de desenhar, mas havia um menino que possuía um desenho com uma qualidade estética impressionante. Algumas crianças se espelhavam nele e acabavam comparando seus desenhos aos dele. Acabou sendo um grande desafio para os adultos encorajar as crianças que diziam não saber desenhar como o menino a perceberem que cada uma possuía uma característica diferente ao desenhar e que nós, bolsistas de iniciação à docência e professoras da turma, queríamos que o desenho fosse do jeito de cada um. Em relação ao fato exposto, Leite (2002) afirma:

A pluralidade expressiva das crianças é fruto de uma série de solicitações e experiências: não é algo que “brota”. A questão

não é só da espontaneidade, mas de oportunidade, encorajamento a se soltar, ir além, transbordar. Encorajar passa pela técnica e sua observação – um dos pontos-chave desse processo. A vivência/experiência é também parte fundamental do processo criativo/produtivo da criança. Os produtos são tão mais elaborados, variados, com qualidade estética, quando mais rica for sua trajetória. (p.272)

Ainda sobre a qualidade estética do desenho das crianças, Moura (2012), ressalta:

A garantia de um aprendizado para todos, e não apenas para crianças que apresentam uma sensibilidade ou habilidade especial, exige do professor mediador sensibilidade, intenção, conhecimento, planejamento adequado, encaminhamentos e desdobramentos didáticos coerentes e sequenciais, que possam produzir experiências significativas para todas as crianças. (p.81)

Foi neste momento da atividade, ao me colocar no lugar de professora mediadora, que pude perceber o quão importante é estar atenta às questões que podem surgir no desenvolvimento das atividades. Dessa forma, pude motivar e encaminhar de forma sensível a fim de garantir experiências significativas para todas as crianças e não somente para as que apresentam habilidades especiais para determinadas atividades.



Figura 4 – Jogo da memória “Meu personagem favorito!”  
Registro de Camilla Borges

No terceiro dia, a proposta foi questioná-los quanto às regras tradicionais de um jogo da memória a fim de propor que, se fosse da vontade deles, poderia ser construída uma nova regra para o jogo da memória da turma 23. Em um primeiro momento, as crianças falaram o que sabiam sobre as regras tradicionais e uma das bolsistas foi escriba. No segundo momento as crianças criaram regras novas para que pudessem jogar de outra maneira.

As novas regras inventadas pela turma 23 foram:

- Se errar sai do jogo
- A peça fica perto da dupla para os amigos acertarem
- Tem que ter uma roda
- Não tem repetição

Após a construção das regras, as crianças partiram para a brincadeira. Elas jogaram com as duas regras, o que foi bastante interessante, pois algumas crianças preferiram a regra nova, enquanto outras não gostaram. Um menino chegou a dizer que “com as regras novas o jogo ficava muito fraco”, pois os personagens ficavam perto um do outro e ele já sabia a resposta.

A experiência de planejar para as crianças da turma 23 foi muito interessante e a de executar o planejamento foi ainda melhor. Ao planejar não havia percebido a riqueza da conexão entre as diferentes linguagens, mas, no decorrer das atividades, o diálogo entre o desenho, a matemática, a linguagem oral e escrita e a brincadeira se fez presente.

Considero muito rico, para nós, bolsistas de iniciação a docência, o espaço que tivemos para executar esse planejamento, pois vivemos uma experiência protagonista na prática com as crianças de uma pedagogia que estamos estudando na teoria, de uma concepção de infância na qual a criança é capaz de se expressar de forma autora e criativa.

### **2.3 – Projeto “Me leva para viajar de avião com você!”**

O projeto “Me leva para viajar de avião com você! ” ocorreu durante o segundo semestre do ano de 2015 com a turma 25 do Colégio Pedro II.

A turma 25 era composta por 12 crianças (7 meninos e 5 meninas) com idade entre 4 a 5 anos.

O projeto “Me leva para viajar de avião com você!” surgiu a partir deste pedido expresso por um dos meninos da turma à professora no caminho entre a sala e o refeitório. Boa parte do grupo, ao ouvir o pedido, embarcou na ideia. As brincadeiras de alguns meninos da turma eram brincadeiras de voar e estavam muitas vezes ligadas a aviões e foguetes. Esse pedido reafirmou o interesse de boa parte do grupo sobre a temática e as professoras decidiram iniciar um projeto.

Anteriormente ao projeto viagens de avião, havia outro projeto sendo vivenciado pelo grupo, cujo tema central era “Carruagens - príncipes e princesas de diferentes reinos”. Este projeto surgiu a partir do interesse das crianças por brincadeiras de príncipes e princesas, heróis e rainhas. Ao serem questionadas pelas professoras quanto a algumas características da vida de príncipes e princesas, as crianças deram algumas respostas diferentes, como, por exemplo: uma criança afirmou que os príncipes usavam tênis e outra discordou, dizendo que príncipes usavam botas. A partir dessas e de outras questões, as professoras e as crianças pesquisaram na internet sobre príncipes e princesas reais de diferentes países. As crianças descobriram que eles também existem na vida real e não somente nos contos de fada.

O projeto carruagens instigou o surgimento do projeto “Me leva para viajar de avião com você!” que, inicialmente, teve como proposta que as crianças escolhessem junto com suas famílias, um lugar para fazer uma viagem imaginária durante as férias. O lugar escolhido deveria ser pesquisado e explorado pelas crianças e seus familiares para que depois pudesse ser apresentado para toda a turma. As professoras definiram algumas perguntas para nortear a pesquisa e uma delas era se no lugar pesquisado havia príncipes, princesas, carruagens e castelos.

Interessante ressaltar que esse projeto surgiu de uma afirmativa e não de uma questão. A mediação das professoras para que surgissem algumas questões iniciais aconteceu a partir de uma pergunta direcionada ao grupo: “O que precisamos para viajar de avião?”. Elas tiveram muitas respostas, como: “avisar as mães”; “um avião de verdade”; “malas”; “documentos”; “celulares”; “jogos”; “roupas” e “lanche”. A partir das respostas, elas fizeram uma lista do que precisavam providenciar para seguir com o projeto.

Como já exposto, Vigotski (2009) afirma que há uma relação de dependência entre imaginação e experiência anterior. As pesquisas realizadas na viagem imaginária e a mediação das professoras neste projeto criaram bases sólidas ao proporcionar experiências que potencializaram os processos de imaginação e criação.

Ao retornar das férias, do meio do ano, as crianças contavam animadas sobre suas pesquisas na roda de conversa. Ao perceber a animação das crianças e o envolvimento das famílias, as professoras resolveram dar início às apresentações.

As apresentações foram incluídas no planejamento que era realizado com as crianças na roda de conversa e elas começaram a ficar bastante ansiosas com o dia da exposição para a turma.

As crianças viajaram (imaginaram) para locais como: Inglaterra, Havaí, Portugal, Manaus, Recife, Itália, China, Polo Norte, Estados Unidos, França e Amazônia. Estive presente nas apresentações sobre a China, Manaus e Portugal. Os pais e responsáveis foram convidados a ir à escola para apresentação do local da viagem de seus filhos. Interessante ressaltar que as apresentações ocorriam com uma família por dia. As apresentações foram muito instigantes. As crianças apresentaram junto aos pais com muita empolgação, diversos aspectos dos países que “viajaram”. Conhecemos características dos países, como: culinária, pontos turísticos, vestimentas, história e geografia, características climáticas, dentre outros aspectos que caracterizavam a cultura do país pesquisado.

Vale ressaltar que o envolvimento dos pais neste momento do projeto foi muito importante para instigar todo o grupo, pois eles levaram diferentes recursos para ilustrar as apresentações. Na apresentação da China, teve slide com o mapa mundi para orientar as crianças na localização do país. A mãe também levou um vídeo de um desenho animado chinês para as crianças assistirem e, no final, teve caracterização com chapéu chinês. Enfim, as crianças provaram e aprovaram o yakissoba no almoço.

Na apresentação de Manaus, a mãe montou um slide com fotos dos rios e alguns pontos turísticos da cidade e, no final, apareceram fotos da família



nesses pontos turísticos, pois a criança que pesquisou sobre Manaus é manauara. A mãe também levou tapioca para as crianças.

A apresentação de Portugal teve maquete de Castelo e fantoches de rei e rainha, a criança e os pais contaram um pouco sobre a existência da realeza no país. Os pais também montaram um banner com fotos ilustrando algumas características de Portugal e, para encerrar, as crianças comeram quindão, prato típico de Portugal.

As crianças conheceram diferentes lugares a partir de suas viagens imaginárias e também das viagens dos colegas. Foi neste sentido que percebi a presença de uma das relações entre imaginação e realidade descritas por Vigotski se concretizar na prática com as crianças. A relação consiste no fato de que a experiência apoia-se na imaginação para interpretar a realidade.

(...) a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência, mas pode aventura-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheia. (VIGOTSKI, 2009, p.25)

Após as apresentações das “viagens”, as crianças da turma 25, junto com as professoras, confeccionaram um mapa mundi utilizando tinta guache, cola colorida e papel picado. Esta foi uma expressão que organizou as experiências vividas.



Figura 5 - Mapa das viagens imaginárias  
Registro de Camilla Borges

Enquanto as apresentações aconteciam, o trabalho com artes visuais acontecia concomitantemente. A partir da lista escrita pelas professoras com respostas do grupo sobre o que precisávamos para viajar de avião, as produções envolvendo artes aconteciam semanalmente em minigrupos.

As professoras levaram caixas de papelão e a proposta foi que as caixas se transformassem em malas, e, para que isso acontecesse em um primeiro momento, elas disponibilizaram tinta guache e pincéis para que as crianças pintassem suas malas. Posteriormente, as crianças colaram algumas imagens de jornais e revistas para estilizar a mala. Por fim, cada criança escreveu seu nome e fez uma etiqueta para identificação das malas.

As crianças também se envolveram na produção dos celulares. As professoras cortaram pedaços de papelão em formato de celular e as crianças usaram tinta guache e giz de cera em sua confecção.

Para atender a lista de objetos que as crianças precisavam ter para viajar de avião, as professoras imprimiram documentos de identidade de cada criança e cada uma assinou seu nome no documento.

Com malas para guardar as roupas, celulares para registrar os momentos especiais das viagens e documentos, as crianças embarcaram na brincadeira de faz de conta e viajaram para diferentes lugares dentro do pátio da escola.



Figura 6 – Produções das crianças  
Registro de Camilla Borges



Figura 7 – Malas de viagem 1  
Registro de Camilla Borges





Figura 8 – Malas de viagem 2  
Registro de Camilla Borges



Figura 9 – Kit viagem  
Registro de Camilla Borges

As produções aconteciam na maioria das vezes em minigrupos na sala. Normalmente as professoras escolhiam um grupo para ficar em uma mesa disponibilizada para a brincadeira com massinha, outro grupo brincava com os brinquedos que havia na sala e um terceiro grupo iniciava na mesa para a confecção das malas, celulares e identidades. Conforme quem estava na mesa da produção de materiais ia acabando, o rodizio entre os grupos ia acontecendo.

Interessante ressaltar que a produção dos materiais neste projeto não aconteceu somente para ter um produto final de cada criança a fim de guardar numa pasta ou somente para mostrar a produção delas para os pais. Os materiais confeccionados pelas crianças foram produzidos para brincar. As malas, celulares e identidades davam sentido às brincadeiras das crianças, elas guardavam o que precisavam para viajar na mala e tiravam selfies de momentos especiais de suas “viagens” ao brincar no pátio, por exemplo.

Como já comentado anteriormente, esse trabalho aconteceu em contraponto da fragmentação do trabalho com artes visuais que ocorre em algumas instituições, onde a finalidade das produções das crianças em sua maioria é enfeitar murais ou possuem base diagnóstica.



Figura 10 – Viajando de avião  
Registro de Camilla Borges

Outro ponto alto do projeto foi a visita ao Museu Aeroespacial. No museu, as crianças entraram em um ambiente que simulava um avião de verdade, conheceram a história de Santos Dumont, brincaram, questionaram e se divertiram.

No dia seguinte ao passeio, cheguei a sala da turma 25 no momento em que as crianças estavam registrando, através do desenho, as partes que mais gostaram de conhecer no Museu Aeroespacial. Chamou a minha atenção os materiais que as professoras disponibilizaram para essa atividade. As crianças estavam desenhando com cotonete e nanquim.

A turma 25 criou um texto coletivo na roda de conversa que expressou o quanto haviam gostado de ir ao museu e conhecer muitos aviões e a história de Santos Dumont. Quando cheguei, as crianças foram logo mostrando o texto que foi criado. O texto também tratava do ônibus que os levou até o museu. As crianças me convidaram para desenhar e resolvi desenhar o ônibus que estava presente no texto coletivo, mas nenhuma criança havia desenhado. Um menino da turma me explicou que o ônibus era amarelo e possuía várias janelas. Dessa maneira embarquei na atividade com as crianças, sendo orientada por elas, em todos os momentos, sobre as características que o ônibus possuía.

Em relação ao registro através do desenho, Katz (1999) ressalta que as crianças pré-escolares podem usar as linguagens gráficas para registrarem suas ideias, recordações, observações e sentimentos. Segundo a autora, as percepções das crianças revelam como as linguagens gráficas são usadas para explorar os conhecimentos, reconstruir o que já conheciam e construir novos conhecimentos a partir do que está sendo investigado. O desenho é espaço de produção de sentidos.

A interação das crianças ao desenharem chamou-me bastante atenção. Elas conversavam sobre o passeio, contavam do quê tinham gostado, mostravam seus desenhos, estavam realmente felizes por deixarem transbordar sensações e percepções que tiveram no museu através do desenho e também por poderem compartilhar e contar com os amigos no processo de criação.

Segundo Leite (2002), a relação com o outro é de suma importância na formação do sujeito-desenhista, pois o processo de criação é resultado de inúmeros fatores e o meio social e cultural estão intensamente presentes como experiências marcantes, são constituintes da história de vida, de um modo particular de interação com o mundo, de busca pela expressividade.

Vale ressaltar que registros feitos ao longo do trabalho com projetos são fundamentais para dar continuidade à temática que está sendo trabalhada com as crianças da Educação Infantil. Através do desenho as crianças expressam e comunicam o que aprenderam, quais ideias foram exploradas pelo projeto e muitas vezes suas representações gráficas comunicam sentimentos e desejos que podem dar novos rumos e sentidos ao projeto.

Participar um pouco desse projeto foi muito importante para mim, pois percebi que o trabalho com artes pode ser vivido de forma contínua e contextualizada sem que ocorra o rompimento de uma linguagem para que comece outra. Em todo momento, neste projeto, múltiplas linguagens entrelaçaram-se e dialogaram nas brincadeiras, apresentações e produções das crianças.

### 2.3.1 – Aulas de artes visuais: Debret e o Caderno de Viagem

O projeto “Me leva pra viajar de avião com você!” vivido pela turma 25 além de ganhar espaço nas atividades em sala e em diferentes momentos de brincadeira entre as crianças, também se destacou nas aulas de artes visuais.

Ao saber do projeto, a professora de artes optou por trabalhar em parceria com as duas professoras da turma 25. Para inserir o projeto em suas aulas, ela se inspirou no livro *Caderno de Viagem* do artista Debret. O livro traz pinturas do que Debret vislumbrou na cidade do Rio de Janeiro desde a sua chegada no ano de 1816. Assim como Debret pintou paisagens do Rio ao observá-las, a professora trabalhou com as crianças o desenho de memória e observação.

O primeiro trabalho que a professora de artes fez com a turma foi o desenho de memória. Enquanto as crianças voltavam de um passeio e estavam paradas no engarrafamento, ela pediu para que as crianças registrassem com o olhar algumas paisagens do Rio de Janeiro e posteriormente, quando chegaram à escola, cada um desenhou a paisagem que mais gostou no caminho do passeio para a escola.

Em um segundo momento, a professora trabalhou o desenho de observação. Ela levou a turma para o pátio e pediu para as crianças registrarem paisagens presentes no pátio da escola. Os únicos materiais disponibilizados para essa atividade foram o grafite (lápiz preto), folha A4 e prancheta.



Figura 11 – Desenho de observação 1  
Registro: professora da Ed. Infantil



Figura 12 – Desenho de observação 2  
Registro: professora da Ed. Infantil

As aulas de artes seguiram com desenho livre e exploração de diferentes materiais, como lápis aquarelável, tinta aquarela e nanquim. Vale ressaltar que a escolha do Nanquim como material a ser explorado pelas crianças ocorreu para se aproximar à estética original das Obras de Debret.



Figura13 - Experimentação  
Registro de Camilla Borges

A ideia inicial da professora de artes era construir um caderno de viagem da turma 25 com desenhos feitos pelas crianças baseados nas viagens imaginárias que elas fizeram com as famílias. Para a realização desse trabalho, o projeto também foi inserido nas aulas de música e contou com a ajuda do professor, que compôs a música “Vamos viajar”, que contava um pouco sobre os lugares das viagens realizadas pela turma 25. A música foi um sucesso entre as crianças e esteve presente em grande parte das aulas de música desde sua composição.

#### Letra da música “Vamos Viajar”

Vamos viajar  
Vamos conhecer outro lugar  
Onde a gente possa aproveitar  
Ter muitas histórias pra contar

Vamos viajar  
Pro Brasil ou para o exterior  
Pela serra ou pra curtir o mar  
Na cidade grande ou interior

Na Itália ver Clotilde a princesa



Andar de carruagem na Inglaterra que beleza  
Ir pro Polo Norte ou para Portugal  
Que viagem mais legal

Encontrar a Elsa na terra gelada  
No zoo de Manaus ver a onça pintada  
Na praia do Recife tem um tubarão  
Ai meu Deus quanta emoção

Vamos viajar...  
Vamos viajar...  
Vamos viajar...  
Vamos viajar!<sup>4</sup>

O Caderno de Viagens que, na verdade, ficou conhecido entre as crianças como *Livro de Viagens*, foi confeccionado em minigrupos a partir de trechos da música “Vamos viajar”. Cada minigrupo desenhou e coloriu a parte correspondente ao trecho da música que recebia em folhas coloridas. Vale ressaltar que a professora de artes mostrou em um primeiro momento um livro grande, maior do que os livros de histórias que as crianças estavam acostumadas a ver, para mostrar qual seria o tamanho do Livro de Viagens.

Além das ilustrações, as crianças também utilizaram uma técnica de pintura para fazer as páginas do livro. A professora de artes misturou tinta preta e branca com as crianças para formar a cor cinza e elas pintaram todas as folhas com a cor formada pela mistura e posteriormente passaram um garfo de plástico sobre o que haviam pintado. As ilustrações coloridas foram recortadas e coladas em cima das páginas cinzas.

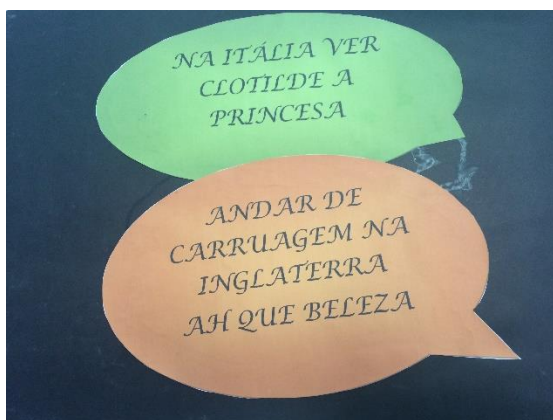


Figura 14 – Livro de Viagens  
Registro de Camilla Borges



Figura 15 – Ilustração feita pelas crianças  
Registro de Camilla Borges

<sup>4</sup> Autor da música: Ronaldo Cotrin

### 2.3.2 – As Cem Linguagens no decorrer do Projeto

A expansão do projeto “Me leva pra viajar de avião com você!” para as aulas de artes visuais e música foi responsável pela ampliação do repertório, garantindo experiências de interações e brincadeiras muito significativas para as crianças. Experiências estas, que estão presentes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.

*Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:*

*IX - Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (BRASIL, 2009, p.25-26).*

A finalização deste projeto aconteceu com um convite aos pais para o lançamento do livro. Além de estar em contato com as produções das crianças, os pais conheceram e dançaram com seus filhos a música “Vamos viajar” que foi cantada pelo professor de música no dia do lançamento. Eles também puderam ler textos coletivos criados pelas crianças ao longo de projeto e ver fotografias de momentos em atividades, passeios e brincadeiras.

No que diz respeito à exposição das produções das crianças para os familiares, Moura (2012) afirma:

*É importante pensar arte infantil na vida escolar não como um acessório, mas como possibilidade de registro do que está sendo vivido, observado e aprendido nos projetos das diferentes áreas de conhecimento e que, portanto, será compartilhado. Uma exposição, um livro de contos, um álbum de fotografias (...) enfim, inúmeras ações, múltiplas funções que têm como objetivo dividir e não estocar o conhecimento que construíram individualmente (se é que existe essa possibilidade), ou em grupo, na integração com outras crianças ou, ainda, em colaboração com os adultos que as acompanharam. No entanto, sem reduzir a prática da arte a uma mera utilidade, sem roubar-lhe o gozo, o prazer o conhecer. (p.86)*

Foi muito bom poder participar das aulas de artes e visuais e desse momento final do projeto “Me leva para viajar de avião com você! ”. A satisfação e o orgulho das crianças ao apresentarem o trabalho coletivo para os pais foi emocionante e me fez repensar o papel social do professor ao aproximar a família e a comunidade escolar do contexto vivido pelas crianças

na escola. Percebi, mais uma vez, o quão rico é dialogar múltiplas linguagens dentro de um mesmo projeto. Esse diálogo proporciona experiências significativas para as crianças dando potência e sentido às suas produções não só em artes visuais, mas em outras linguagens.

#### **2.4 – “Cabelo, cabelo meu”: construção da identidade e produção artística**

No primeiro semestre de 2015, alguns projetos relacionados à identidade foram desenvolvidos pelas professoras da turma 25 ao perceberem casos de negação e rejeição entre as crianças.

Além do projeto “Carruagens – príncipes e princesas de diferentes reinos” já citado anteriormente, a turma vivenciou outro projeto ligado à temática da construção da identidade. O projeto ficou conhecido como: “Entre pelos e cabelos - Bichos e gente - A construção de um grupo”. Este projeto foi o projeto inicial da turma e foi desenvolvido por uma forte tendência das crianças em se transformar em bicho nas brincadeiras de faz de conta. Neste projeto, as professoras inauguraram um salão de beleza da turma com a finalidade de trazer o toque e o cuidado com o outro de forma lúdica, elevando a autoestima das crianças do grupo.

Na festa da cultura, com a intenção de apresentar um folguedo brasileiro no qual a cultura negra possui um protagonismo essencial, as crianças vivenciaram o subprojeto “Maracatu - a Coroação do rei e da rainha do Congo”, que também esteve ligado à temática da construção da identidade.

No final do segundo semestre, em meio ao projeto “Me leva para viajar de avião com você! ”, eu, as outras bolsistas e a nossa professora supervisora, percebemos a necessidade de voltar à temática da construção da identidade e elevação da autoestima das crianças quando uma menina da turma expôs o desejo de soltar o cabelo como algumas amigas soltavam. Ela se mostrou bastante incomodada com a situação e afirmou que sua mãe não deixava que ela soltasse o cabelo na escola. Além deste caso, um outro menino do grupo começou a manifestar insatisfação por sua mãe raspar sua cabeça com máquina.

A partir dessa necessidade do grupo, organizamos, no contexto do PIBID, diversas atividades envolvendo a temática dos cabelos.



As atividades aconteceram em três dias. No primeiro dia, contamos a história da PEPPA para as crianças, uma personagem com cabelos cacheados, volumosos e bem resistentes e fizemos duas brincadeiras, uma de exploração sensorial com o próprio cabelo e o cabelo dos amigos e a outra a proposta era representar as diferentes formas dos cabelos, utilizando o barbante. No segundo dia montamos uma oficina de salão de beleza onde fizemos diferentes penteados com os cabelos das crianças e também com perucas. Após a oficina, fizemos uma festa dos cabelos, na qual as músicas selecionadas traziam, na letra e na melodia, a diversidade brasileira e as marcas de nossa cultura afrodescendente. No terceiro dia, a proposta foi fazer um autorretrato a partir dos registros fotográficos de cada criança, realizado no dia da oficina do salão de beleza.

No que diz respeito às artes visuais, destaco duas das atividades realizadas com as crianças, envolvendo a temática dos cabelos: a brincadeira de representação dos cabelos com barbante e a produção do autorretrato.

A brincadeira com o barbante aconteceu no pátio. Foi proposta a construção de formatos de diferentes tipos de cabelo com o barbante. Esticamos um pedaço de barbante no chão, fazendo uma linha reta, representando o cabelo liso e pedimos para que as crianças fizessem cabelos ondulados, cacheados e crespos. Algumas crianças se envolveram na brincadeira, outras se dispersaram para brincar de diferentes formas com o barbante no pátio. A proposta era que as crianças andassem em cima do barbante com os tipos de cabelo, mas elas não embarcaram na ideia, preferiram ficar construindo diferentes tipos de cabelo cacheado e brincando com o barbante. O que chamou bastante minha atenção nessa atividade foi a produção de um pequeno grupo de meninas da turma, utilizando o barbante e folhas secas que encontraram pelo pátio. Segundo elas, a produção era uma obra de arte que retratava uma das bolsistas.



Figura 16 - Obra de arte: retrato de uma bolsista  
Registro: bolsista de iniciação à docência

Outro ponto ligado à criação das crianças foi a produção do autorretrato. Com a intenção de finalizar o que havia sido vivido pelas crianças nas brincadeiras e na oficina, propusemos que elas se desenhasssem a partir de fotografias individuais onde elas apareciam com acessórios, penteados e perucas, produzidos na oficina do salão de beleza.

As crianças desenharam com pilot preto e disponibilizamos diversos materiais: giz pastel, lã (para a confecção do cabelo), glitter e paetês. As intervenções feitas pelas crianças com os materiais disponibilizados deram uma qualidade estética interessante às produções.

Neste sentido, o desenho do autorretrato foi um registro que foi além de capturar ou finalizar uma atividade, o desenho envolveu imaginação e criatividade, sobretudo na maneira que as crianças escolheram utilizar os materiais que foram disponibilizados a elas.

Em relação ao fato exposto, Leite (2002) defende a ideia de que o desenho na Educação Infantil não deve ser pensando com finalidade diagnóstica e avaliativa, mas sim enquanto expressão e possibilidade de interlocução. Segundo a autora, a parte fundante de uma pedagogia na Educação Infantil é perceber a criança como capaz de expressar-se e fazer com que ela se sinta desafiada a isso, a fim de garantir qualidade nas abordagens para as produções das crianças.



Figura 17 – Produção do autorretrato 1  
Registro de Camilla Borges



Figura 18 – Produção do autorretrato 2  
Registro de Camilla Borges



Figura 19 - Autorretratos  
Registro de Camilla Borges

## **Considerações Finais**

Neste trabalho foram abordadas teorias e experiências que se contrapõem à fragmentação do trabalho com artes visuais na Educação Infantil. Foram expostas concepções que nos auxiliam a entender e perceber o potencial imaginativo e criativo na infância que pode ganhar espaço quando o educador utiliza abordagens a fim de que a expressividade e a criação das crianças estejam no foco central da proposta.

A realização deste trabalho contribuiu muito para minha formação, pois muitas vezes coloquei-me no papel de professora e refleti sobre diversas questões relacionadas à fragmentação do trabalho com artes visuais na Educação Infantil. As questões relacionadas às artes visuais estiveram presentes desde o início da minha graduação. A participação no PIBID e o contato com crianças e professores do Colégio Pedro II possibilitaram estudos e vivências de uma pedagogia que valoriza a autoria e autonomia das crianças, incrementando este interesse.

Entende-se que para o trabalho com artes visuais ocorra de forma contínua e significativa na Educação Infantil, o professor não especialista pode propor atividades envolvendo artes a partir da pedagogia de projetos. É através da pedagogia de projetos que o professor irá ampliar o repertório das crianças, promovendo experiências que possam potencializar e desafiar a expressão artística delas.

É importante ressaltar que o professor de Educação Infantil, além de ampliar o repertório das crianças, deve ampliar seu próprio repertório, visando um processo contínuo na construção do conhecimento. Dessa maneira, o professor terá bases para elevar a qualidade de suas abordagens relacionadas às artes visuais.

Portanto o que levo das experiências vivenciadas na prática e da concretização deste trabalho, é a consciência de que é preciso estar sempre atenta aos desejos, questões e anseios demonstrados pelas crianças para que se possa realizar um trabalho interessante e significativo para elas. E que durante este trabalho, as produções artísticas podem e devem ter diferentes funções como registro das experiências vividas pelas crianças e produção de

material para as brincadeiras, por exemplo; mas não com finalidade diagnóstica ou avaliativa.

Outro papel fundamental do professor de Educação Infantil no trabalho com artes visuais que destaco aqui é o papel social. Valorizar as produções e dividi-las com os pais e a comunidade escolar é muito importante, pois dessa forma o conhecimento ultrapassa os limites dos muros da escola e é compartilhado de forma positiva ao dar prestígio e reconhecimento a todo um trabalho por trás das produções das crianças.

Ressalto que o estudo sobre experiências envolvendo artes visuais na Educação Infantil não se esgota neste trabalho. O tema é amplo e deve estar sempre sendo observado e estudado no que diz respeito ao trabalho na Educação Infantil.

## Referências Bibliográficas

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: c/arte, 1998.

BARBOSA, Maria Carmem S.; HORN, Maria da Graça S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC, SEB, 2009.

Colégio Pedro II. Disponível em < <http://www.cp2.g12.br/ocolegio/historico.htm>> Acesso em: 18/01/2016

DRUCE, Arden. **Bruxa, Bruxa venha a minha festa**. Brinque Book, 2007

KATZ, Lilian. **O que podemos aprender com Reggio Emilia?** In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 37-58

KAMII, Constance. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget por atuação junto a escolares de 4 a 6 anos**. 18ª ed. - Campinas, SP: Papirus, 1994.

LEITE, Maria Isabel F. P. *Nem fase de grafismo, nem exercício psicomotor: o desenho como espaço de produção cultural das crianças*. In MACHADO, Maria Lucia de A. (org) **Encontros e desencontros em educação infantil**. – São Paulo: Cortez, 2002.

MOURA, Maria Teresa J. de. A brincadeira como encontro de todas as artes. In: CORSINO, Patrícia (org). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **“Mas as crianças gostam!” Ou sobre gostos e repertórios musicais**. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.) Arte, Infância e Formação de Professores: autoria e transgressão. Campinas: Papirus, 2004.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo**. Diretrizes educacionais pedagógicas para educação infantil/Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretária Municipal de Educação. – Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

OSWALD. Maria Luiza. **“Educação pela carne: estesia e os processos de criação”**. In: Educação experiência estética. PASSOS, Mailsa Carla Pinto; PEREIRA, Rita Marisa Ribes(orgs.). Rio de Janeiro: NAU, 2011.

Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> Acesso em: 18/01/2016

Portal do FNDE. Disponível em:  
<<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>>  
Acesso em 19/01/2016

RANDO, Silvana, **Peppa**. Brinque Book, 2009

VIGOTSKI, Lev. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico – livro para professores**; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. – São Paulo: Ática, 2009.